PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 3 1 LUTEGO 1938 ROK XVII

KARNOŚĆ W SZKOLE POWSZECHNEJ

Pisałem w artykule *O duszę dziecka wiejskiego* (*P. S.* Nr 5/1937) o bezpodstawności używania środków mechanicznych w stosunku do dzieci podkreślając, że środki te w żadnym wypadku nie wpływają na podniesienie prestiżu nauczyciela wśród wychowanków, ani nie podwyższą poziomu moralnego czy intelektualnego klasy. Artykuł ten wywołał niezwykle żywy oddźwięk wśród grona moich znajomych. Opinie poszły w dwu kierunkach. Jedni twierdzili, że jednak dziecko wiejskie „grzeszy" brakiem karności, że brak mu zrozumienia solidarności zespołowej, że wreszcie nigdy nie jest naprawdę szczere. Drudzy stwierdzili istnienie w duszy dziecka wartości duchowych, o których w cytowanym wyżej artykule pisałem, ale jednocześnie zaznaczali konieczność „silnej ręki", w celu utrzymania karności wśród dzieci. „Słowa są piękne, ale życie jest zupełnie inne". Oto zasadnicza konkluzja dyskusji z moimi interpelantami.

Jakże często się zdarza, że nauczyciel uskarża się na brak karności w szkole, na niesforność i nieposłuszeństwo dzieci. Sądzi przy tym, że stan ten usunie za pomocą stosowania przemocy fizycznej w tej czy innej formie. Jak błędne jest to mniemanie. Środkami przemocy fizycznej zyskamy wszystko inne, tylko nie karność. Wzbudzimy przez ich użycie obłudę w zachowaniu się dzieci względem nauczyciela, nauczymy je kłamać i oszukiwać. Czynić to będą dzieci ze strachu, że może w ich przekonaniu ważny powód, nie wystarczy na wytłumaczenie się przed nauczycielem z przekroczenia pewnych przepisów, czy z niewykonania pewnych poleceń. Lęka się ono, że błahostkowość powodów przekroczenia przepisów, narazi je na karę i to karę fizyczną. A najgorzej, jeżeli dziecko jest przekonane, że przemoc fizyczna, a raczej jej użycie, jest nieodłącznym atrybutem szkoły, że jest jej symbolem, że rodzice o nauczycielu, wdrażającym karność przy użyciu siły fizycznej mówią: iż „dobrze uczy", bo „ostro trzyma dzieci".

Czyja to wina, że takie są niejednokrotnie w szkole stosunki? Niesfornych dzieci, czy złego nauczyciela? Ja twierdzę: Wina leży w niezrozumieniu pewnych idei, pewnych przesłanek pedagogicznych, pewnych wreszcie psychologicznych momentów właśnie (i może nawet wyłącznie) przez nauczyciela. Nauczyciel, który całą naukę, swój prestiż i swą karność w szkole oprzeć pragnie na fizycznym terrorze, źle wypełnia swą misję wychowawcy przyszłych obywateli państwa, przyszłych społeczników czy może nawet nauczycieli. Bo wychowanie i nauczanie to są dwa różne pojęcia, zlewające się na terenie szkoły w jedno łożysko. Umiejętność połączenia tych pojęć, by współbrzmiały harmonijnie, zdolność zastosowania odpowiednich metod w celu otrzymania jak najbardziej pozytywnych wyników, osiągniętych drogą uwzględnienia wszelkich najlepszych zdobyczy współczesnej pedagogii i psychologii, to pozytywny i najbardziej miarodajny czynnik, który winien być uwzględniony przez nauczyciela, aby mógł wypełnić swą rolę pedagoga bez środków, które nie stoją w żadnym realnym stosunku do tej pracy, jakiej od dzisiejszego nauczyciela wymaga postępowa szkoła. Wychować to więcej niż nauczyć. Nauka stwarza mędrca, wychowanie daje człowieka. To zdanie pozornie brzmi jak paradoks, ale po zastanowieniu się zrozumiemy, że nim nie jest. Urobić człowieka pełnowartościowego, wyzwolić w nim szlachetne porywy, a ujarzmić złe instynkty — to wielkie dzieło wychowania. Karność zaś w wychowaniu jest instrumentem wielkiej wagi. Należy wiedzieć, jak dojść do niej.

Zastanówmy się nad pewnymi problemami w odniesieniu do pojęcia karności i starajmy się wysnuć odpowiednie wnioski. Właściwie wypadkowym tych rozważań winien być tylko jeden wniosek. Jaki? — postarajmy się o to, by sam wynikł z naszych przemyślań.

Karność w szkole to bezwzględna, natychmiastowa, pozytywna reakcja wychowanków na wszelkie rozkazy i przepisy szkolne. To twierdzenie podstawowe. Uwzględnić teraz musimy, jakie winny być rozkazy i przepisy, kogo mają obowiązywać i jakie sankcje należy stosować, aby przepisy te i rozkazy były respektowane.

Najłatwiej nam będzie odpowiedzieć na pierwsze zagadnienie. Rozkazy i przepisy winny być logiczne, możliwe na poziomie wy-

kształcenia i wieku wychowanków do spełnienia, a ilość ich winna być jak najbardziej ograniczona. Rozkaz musi być stanowczy, to znaczy, nie może być zmieniony, a dlatego właśnie nad wydaniem rozkazu należy się dokładnie zastanowić, aby go już po jego wydaniu — nie zmieniać. Przy wydawaniu zaś wszelkich poleceń, szczególnie jeżeli chodzić będzie o prace domowe uczniów, musimy koniecznie uwzględnić warunki domowe wychowanków. Jest to nieodzowny warunek celowości wydawanych poleceń. Jakże często wyrokujemy, że dany uczeń jest próżniakiem i niedbałym, nie wiedząc, że często uczeń ten z różnych względów nie jest w stanie wykonać poleceń nauczyciela. Będę miał możność napisania obszerniej w jednym z następnych artykułów o pracy domowej uczniów, więc obecnie nie rozpisuję się szerzej nad tym zagadnieniem. Nawiasowo więc tylko podkreślam konieczność uwzględniania warunków domowych ucznia, jako uzupełnienie celowości wykonywania poleceń.

Drugim problemem, który musimy rozważyć obecnie, to kwestia wychowanków. Nauczyciel-wychowawca, chcąc wdrożyć pojęcie karności w wychowanków, musi doskonale poznać ich charakter, psychikę, temperament, jednym słowem, musi poznać typy dzieci. I to staje się niekiedy probierzem zdolności wychowanków nauczyciela. Gdybyśmy umieli rozpoznać pewne cechy psychiczne uczniów, ich osobowość psychiczną, to byśmy zarazem potrafili zastosować pewne metody prowadzące szybko do opanowania klasą jako małym a skomplikowanym społeczeństwem.

W okresie dzieciństwa, dojrzewania i młodości występują pewne zaburzenia psychiczne i to zawsze w trakcie rozwoju życia psychicznego, tym właśnie różniąc się od psychologii ludzi już dojrzałych. Według Scholtza występują u dzieci szkolnych pewne wady osobowości nadające ton decydujący charakterowi dziecka. Ażeby ułatwić sobie dalsze nasze rozważania przedstawię tablicę zaczerpniętą z *Encyklopedii Wychowania.* Tom I, str. 403.

I. Wady uczuć i woli. Dzieci:

1. Smutne; 2. wrażliwe; 3. kapryśne; 4. lękliwe; 5. bezradne; 6. swawolne; 7. zarozumiałe; 8. uparte; 9. próżne; 10. zuchwale głośne; 11. niedołężne; 12. miękkie i płaczliwe; 13. cieszące się z nieszczęść drugich.

II. Wady wyobrażenia. Dzieci:

14. Głupie; 15. roztargnione; 16. nieuważne; 17. leniwe; 18. przedwcześnie dojrzałe; 19. pełne fantazji, ubogie w fantazję; 20. ciekawskie (i „cielęco tajemnicze"); 21. nieporządne, nieczyste, pedantyczne.

III. Wady uczuć i działania. Dzieci:

22. Niespokojne; 23. niezgrabne; 24. głupawe; 25. pożądliwe; 26. zbierające przedmioty; 27. oszukujące i złodziejskie; 28. nieusłużne; 29. zawistne; 30. złośliwe; 31. okrutne; 32. bezwstydne; 33. z pędem do niszczenia; 34. kłamliwe; 35. wybuchowe.

Brak tu jeszcze szeregu wad jak „fałszywość", „brak litości" itd. Ponadto możemy podzielić dzieci według ułomności usposobienia na:

1. Dzieci hipertymiczne. Cechuje je roztargnienie z powodu zbytniej czujności uwagi, zwiększona prężność afektu, łatwe przeskakiwanie z tematu na temat, zwiększona ruchliwość.

2. Dzieci atymiczne. Należą tu a) dzieci flegmatyczne, ociężałe, powolne, tępe, b) bezlitosne, twarde, zimne, c) o chwiejnym usposobieniu.

Trzeci podział psychopatyczny uwzględnia ułomności charakteru dziecięcego. Rozróżniamy tu:

1. dzieci autystyczno-steniczne przeceniające siebie a nie doceniające innych;

2. dzieci egocentryczne przeceniające siebie a niezdolne do realizacji swych życiowych zamierzeń;

3. dzieci biernie autystyczne nie doceniające siebie a przeceniające drugich;

4. połączenia steniczne i asteniczne występujące fazami.

Uwzględnić musimy u dzieci w ich rozwoju psychicznym nerwowość jako rozmaitość zespołów patopsychicznych i niedorozwój psychiczny.

Przy tak jak najbardziej ogólnym wyróżnieniu pewnych cech psychiki dziecięcej zrozumiemy, jak delikatnie i umiejętnie podchodzić musimy do dzieci starając się wprowadzić je na drogę karności. Zrozumiemy, że kij nie będzie tu instrumentem właściwym, że słowo, przykład, serce i rozumne poprowadzenie odniosą pełny, dodatni skutek.

I tak doszliśmy do trzeciego problemu karności: sankcji za nieposłuszeństwo. Co robić, gdy dziecko nie wykona naszego rozkazu, zarządzenia czy polecenia? Zanim ten problem rozwiążemy, zastanówmy się jeszcze nad jednym czynnikiem, najbardziej ważnym w szkole: — nauczycielem. Stwierdźmy od razu, że nie ma prawie nauczyciela o podobnym temperamencie i dlatego tak różna jest reakcja rożmaitych wychowawców na „przestępstwa"

wychowanków w odniesieniu do karności. Najbardziej typowymi temperamentami wśród nauczycieli są: 1. żywy, 2. popędliwy, lecz opanowany, 3. umiarkowany, 4. melancholiczny. Poznanie swego temperamentu w połączeniu ze znajomością psychiki dziecka to nieodzowny warunek osiągnięcia wpływu na klasę jako na zbiorowość różnych indywidualności normalnych czy psychopatycznych.

Nie wolno nam pod żadnym warunkiem okazywać wzburzenia, gdy przekonamy się, że dziecko nie wypełniło naszego rozkazu czy polecenia. Musimy się nasamprzód dowiedzieć, dlaczego rozkaz nie został wykonany i stwierdzić w oparciu się o naszą znajomość psychiki dziecka i jego warunków socjalnych, czy dziecko nie skłamało. Nie wolno nam dopuścić do tego, by dziecko nas okłamało, a właściwie by to kłamstwo nie zostało wykryte. Najlepiej zapobiec kłamstwu, zapewniając dziecku bezkarność po raz pierwszy, gdy się samo przyzna. Ale trzeba już słowa dotrzymać i nie wolno karać w razie przyznania się dziecka, bo w przeciwnym razie raz na zawsze stracimy wiarę u dzieci w nasze słowo. Chociaż dziecku winę darujemy, doprowadzamy jednak wykonanie rozkazu do skutku polecając dziecku wypełnić po raz drugi to samo polecenie. Zapobiegamy ponownemu niewykonaniu rozkazu przez podkreślenie ważności jego wykonania i ewentualnych sankcji grożących temu, który nie wykona rozkazu.

S a n k c j a m i tymi będą: 1. Rozmowa z dzieckiem sam na sam i wybadanie go co do powodów nieposłuszeństwa. 2. Przedstawienie całej sprawy rodzicom dziecka. Aby uniknąć tych ewentualności, które są naprawdę ostatecznymi, musimy przez swą stanowczą postawę, odpowiednie pogadanki, życzliwy stosunek do dzieci, który oni zawsze odczują, sadzanie dzieci niekarnych między karnymi itd. nie dopuścić do zaistnienia niekarności. Pamiętać zawsze jednak musimy, że nauczyciel wszystkiego dokonać może, jeżeli zdobędzie sobie u dzieci miłość i szacunek. A to nie zawsze jest łatwe. W szarzyźnie naszego pracowitego życia, wśród ciężkich warunków bytu i nauczania nauczyciel dokonuje cudów.

Oto kilka uwag na kanwie pracy nauczycielskiej nad wytworzeniem karnych obywateli. Rzecz prosta, że różne będą zdania pedagogów na kwestię jak najaktywniejszego ustosunkowania się do zagadnienia karności i jej wprowadzenia w psychikę wychowanków. Ale pocieszmy się tym, że już Gentile w *Reformie wycho-*

wania pisał „Największym zagadnieniem wychowania jest problem zgodności pomiędzy wolnością ucznia i autorytetem nauczyciela“.

Polecam jako lekturę do poruszanych zagadnień:

Sterling W.: *Dzieci psychopatyczne.* 1928.
Frostig: *Psychopatologia w szkole.*
Nawroczyński B.: *Swoboda i przymus w wychowaniu.*

Łysaków (woj. kieleckie) *Antoni Hugo Waśniowski*

KARNOŚĆ W SZKOLE

O obecnym poziomie wychowawczym w szkole najrealniej mówić możemy my, nauczyciele. Twierdzimy, że poziom ten się nie poprawia, przeciwnie, pogarsza się. Toteż najbardziej miarodajnym głosem na temat karności w szkole powinien być nasz głos. Wiemy, jaka byłaby odpowiedź, gdyby wszyscy nauczyciele w tej kwestii wypowiedzieli się szczerze. (Kol. Rodziewicz nadmienił w jednym artykule, że wolimy milczeć, by nie narazić się na oburzenie opinii).* Wyjątek stanowiliby może niektórzy pedagodzy-teoretycy i pisarze, którzy z dziećmi w szkole może nigdy się nie zetknęli. Rozczulające, pełne przesadnej tkliwości i z jakąś bliżej nieokreśloną namiętnością napisane przeróżne *Stulecia dziecka* bardzo mało mają wspólnego z rzeczywistą pracą w szkole, której zadaniem jest... patrz *Program nauki* i *Statut.*

Naszą stałą i ciągłą troską jest wychowywać młode pokolenie na karnych obywateli państwa, przy czym na pewno tak samo, jak owi „wielcy przyjaciele dzieci“ kierujemy się miłością. Chyba nikt nie posądza nas o potrzebę sadystycznego wyżywania się na dzieciach. Na tę niedolę wynędzniałej dziatwy, na którą ci przyjaciele może tylko raz (przelotnie) spojrzeli, my patrzymy co dzień, żyjemy i stykamy się z nią, pracujemy z tą dziatwą i nad nią i pomagamy jej nie tylko słowem i nie tylko na jakimś dobroczynnym balu. Tak samo, a może i lepiej czujemy i rozumiemy duszę takiego dziecka. I właśnie dlatego, że tak głęboko jesteśmy przejęci troską o jego dobro i przyszłość, dlatego, że chcemy wywiązać się należycie z nałożonych na nas obowiązków, wołamy o skuteczniejsze środki karności. Te, które nam pozostawiono, są niewystarczające.

Dlatego poruszamy tę kwestię na łamach naszych czasopism i dlatego wołamy o pomoc. Niech wszyscy obrońcy godności dziecka sobie uprzytomnią, że stanęli w połowie drogi. Poprzestali na zdyskwalifikowaniu kary cielesnej. Z miłości do dziecka. Czy jed-

* *Na temat karności w szkole.* Nr 16/1936, str. 679.

nak miłość wyklucza kary? Chyba nie. Nie wołamy o rózgę dla szkoły. Wołamy o skuteczniejsze środki, wołamy o pomoc w stworzeniu warunków skuteczniejszej pracy. Nie wystarczy ograniczyć się do wydawania na nas potępiających wyroków, nie wystarczy negować takich czy innych środków, bo będzie to bez korzyści dla dziecka i społeczeństwa.

Dopomóżcie pozytywnie. Źródłem zła nie jesteśmy my sami, szukajcie ich głębiej. Są ludzie majętni, z dobrymi posadami (nieraz podwójnymi i potrójnymi), są możni dyrektorzy i prezesi. Do nich i do całego społeczeństwa skierujcie wasze wysiłki niesienia dziecku pomocy. Trzeba dać rodzicom dach nad głową i pracę, dopomóc im w ich poczynaniach wychowawczych. Trzeba zakładać przedszkola, ogródki dziecięce, należycie postawione zakłady wychowawcze dla dzieci trudnych. Dopomóżcie do takiego wyposażenia szkół, by mogły każdemu opuszczonemu dziecku okazywać serce (o które wołacie) nie tylko spojrzeniem, słowem — ale i czynem (dożywianie, pomoce naukowe, podręczniki, świetlice, place sportowe, opiekę lekarską itd. itd.).

O to minimum warunków prosimy. Damy gwarancję, że karność w szkole polepszy się bez wprowadzania kar cielesnych.

Lidzbark (Pomorze) *Marceli Radomski*

O KARNOŚĆ W DZISIEJSZEJ SZKOLE

Na łamach prasy pedagogicznej a od czasu do czasu i w pismach codziennych pojawiają się coraz częściej dyskusje nad sprawą używania kar cielesnych w szkole powszechnej, a to tym bardziej, że w ubiegłym roku Niemcy wprowadziły powtórnie karę chłosty w szkołach. Chciałbym poniższym artykułem, aby ta sprawa była obszernie omówiona również i na łamach „Przyjaciela Szkoły". Szeroka dyskusja, jaka napewno nad tą kwestią się rozwinie, stać się może ważnym czynnikiem „za" lub „przeciw".

Prawdopodobnie wszyscy zdajemy sobie sprawę z tego, że dzisiejsza młodzież szkolna nie odznacza się na ogół ani gorliwością do nauk, ani pięknością obyczajów. Taki stan nie począł się w dzisiejszej szkole, ale raczej w domu rodzicielskim. Jedną z cech dzisiejszej młodzieży jest lekkomyślność i w parze z nią idąca pogarda pracy. Pracę rzetelną zastępuje lenistwo, a k t o r s t w o i odpowiedni tupet lub mina. A społeczeństwo? O b y w a t e l — u d a j e tylko obywatela, p r e z e s p o z u j e na prezesa itd. W takim duchu wychowywany chłopiec przynosi do szkoły te same przywary: nie uczy się naprawdę, tylko udaje, że się uczy. Rodziców dzisiejszych cechuje zbytnia pobłażliwość, postępują z dziećmi jak z równymi sobie. Jak dawniej pastwiono się nad młodzieżą, tak dziś po-

padliśmy w drugą ostateczność — pastwią się wszyscy nad nauczycielem.

Dzisiejsze społeczeństwo jak też i rodzice całą winę składają na nauczyciela. Chcą, byśmy byli cudotwórcami, nie wnikają w siebie, i nie zdają sobie sprawy z tego, że reformy choćby najlepiej pomyślane i wykonywane — nie dadzą rezultatu bez współdziałania z wychowawcami.

Stojąc na stanowisku użyteczności czy też bezużyteczności kar cielesnych zgodzić się musimy, że karność w szkole być musi. Do jej utrzymania przyczynić się musi nie tylko nauczyciel, ale dom rodzicielski, społeczeństwo, władze ustawodawcze i wykonawcze. Gdzie się serio pojmuje zadanie wychowawcze szkoły, tam wszystkie te czynniki nawzajem i na serio się wspierają. Czas najwyższy, by u nas zwrócono się do środków zaradczych, bo tak jak jest obecnie, dalej być nie może, gdyż nauczycielstwo — zdane tylko na siebie — nie wytrzyma.

Dlatego nie od rzeczy będzie rozpatrzyć się w stosunkach szkolnych za granicą i w warunkach pracy nauczyciela u obcych i w społeczeństwach należycie uświadomionych. Przypomnijmy sobie, jak tam swego czasu różnorakie czynniki składały się na to, by w szkołach np. amerykańskich utrzymać karność. Porządek i punktualność jest u nich podstawą karności. Więc przed rozpoczęciem nauki stoi w drzwiach nauczyciel lub kilku z najlepszych uczniów, którzy notują źle zachowujących się uczniów i pociągają za tę niewłaściwość do odpowiedzialności danego rodzica. Gdy uczeń nie przyszedł do szkoły, a nauczyciel nie otrzymał zawiadomienia, to wysyła się natychmiast posłańca do rodziców, aby zbadał przyczynę nieobecności dziecka w szkole. Jeżeli rodzice nie jawią się na usprawiedliwienie lub nieprzybycie dziecka powtarza się często i bez dostatecznych powodów, natenczas policja aresztuje rodziców i ucznia, prowadzi ich do sędziego, który w danym razie dziecko odsyła do domu poprawy, a rodzicom wymierza grzywnę lub areszt.

Ten jeden dla przykładu przytoczony sposób zastosowywany u nas — zdaje mi się — usunąłby nie tylko obecną bezkarność naszych szkół, ale i rozstrzygnąłby o użyciu czy nieużyciu chłosty cielesnej.

Jabłonów (woj. tarnopolskie) *Witold Steliga*

Wychowawca wówczas wywiera wpływ świadomy, gdy wola jego przekształca się we własną wolę dziecka.

Tym większy jest sukces wychowania, im mocniejszy stworzy się w wychowanku rozpęd samowychowawczy. Tym pewniejszy jest sukces wychowania, im mocniejszy jest wychowawcy rozpęd samowychowawczy, tj. im wychowawca sam jest człowiekiem głębiej wychowanym. *L. Jeleńska: Sztuka wychowania*

Uleganie kaprysom wychowawców paczy charakter dziecka i odbiera szacunek. *Dupanloup*

PRÓBY USPOŁECZNIANIA DZIECI KLASY PIERWSZEJ

Szkoła powszechna ma między innymi i to zadanie „już od początku swej pracy nad młodzieżą wpływać w sposób odpowiadający wiekowi młodzieży na rozwój uczuć społecznych i zaprawianie się w praktyce do społecznego współżycia". (Program, str. VI). Jest to według mnie cel jeden z najważniejszych, bo szkoła nie ma być szkołą przygotowującą do życia przyszłego w społeczeństwie, ale sama być tym społeczeństwem w miniaturze. Mówi się i pisze dużo o różnych poczynaniach w tym kierunku: o samorządach, regulaminach itp., ale, moim zdaniem, największą troską należało by otoczyć i najbardziej przemyśleć sposoby realizowania tego celu, w klasach najmłodszych, bo jakie podwaliny, taka trwałość gmachu; jakie młode sadzonki, takie zbiory. Każdy więc przyzna, że największe trudności stoją przed wychowawcą klasy pierwszej.

Przychodzą do szkoły maleństwa prosto z domu, z rodziny, składającej się z jednego lub co najwyżej kilkorga rodzeństwa, a tu wtłacza się je w pary, wciska w ławki, każe być częścią maszyny, jaką jest szkoła. Wszystko nowe, obce, nieznane. Spytać nie śmie, bo przecież „pani" to nie mamusia, a zresztą, aby spytać — trzeba podnieść rękę, bo gdyby wszystkie zaczęły mówić na raz... Chce spytać sąsiada, ale to też „obcy". I dziecko, które w domu było ośrodkiem trosk i starań, bo nawet w najgorszej nędzy troszczono się przede wszystkim o nie — czuje się takie „nieważne", takie jedno z wielu. A już jeśli było jedynakiem, „wychuchanym" przez matkę — to prawdziwa tragedia. Na tym to tle dochodzi często do różnych zaburzeń i zahamowań psychicznych. Jak na to poradzić? Nauczyciel czuje to, ale wobec dużej ilości dzieci staje często bezradny: nie może sobie pozwolić na zindywidualizowanie pracy w takim stopniu, jakby tego pragnął. Czuje on, że jego klasa — to przede wszystkim Zośki, Janki, Staśki, a nie klasa I. Musi jednak wszystkie nauczyć modlić się, czytać, pisać, myć się, ubierać, a trzy godziny lekcyjne takie krótkie!

Dostaję do prowadzenia kl. I — 45 dzieci. Różnorodność środowisk duża: 8 dzieci z rodzin bardzo zamożnych, 10 dzieci bezrobotnych (wprost nędzarzy), reszta dzieci robotników. Kierunki zainteresowań bardzo rozbieżne. 7 dzieci jedynych w rodzinie. Te czują się najgorzej. Jeszcze w klasie jest „pół biedy". Siedzą zajęte jakąś czynnością lub zainteresowane w mniejszym lub większym stopniu jakimś tematem rozmowy czy opowiadania, ale zbliża się przerwa. Dzieci wychodzą z klasy i tu zaczyna się dopiero owo uspołecznienie w praktyce. Jedno drugie popchnęło, jakiś chłopiec z drugim, z którym zdążył się już zaprzyjaźnić, bawi

się w konie, rozrywając przy tym „koło“ bawiących się dziewczynek. Inna znowu namawia do zabawy, ale wybiera sobie „odpowiednie“. Na ławce koło ściany siedzi mała dziewczynka — jedynaczka. Ma buzię nadąsaną, chciała się w coś bawić, ale to nie przypadło do gustu większej „prowodyrce“. Musiała ustąpić. Usiadła i jest bardzo niezadowolona. Dzwonek. Dzieci pędzą w pary. Ktoś kogoś przewrócił, inny popchnął, inny szturchnął, pociągnął za rękaw, nadepnął. Płyną skargi, skargi, jedna za drugą: „Proszę pani, on się popycha“; „On się bije“; „Ona się przezywa“. Nauczycielka jedno namawia do przeproszenia, inne gani, któreś tam karze postawieniem „w kącie“, a jeszcze skarg tyle! Już upłynęło kilkanaście minut. Trzeba wziąć się do właściwego tematu lekcji. A tu jeszcze kilka rąk podniesionych oznacza jakieś nierozpatrzone krzywdy i pretensje. Co robić? Po lekcjach rozpatrzyć tego nie można, bo nauczyciel ma lekcje w innych klasach. Rzuca się więc kilka słów o tym, „że wstyd skarżyć“, „że nieładnie dokuczać“, a czuje się, że dzieci niezadowolone, niektóre pokrzywdzone, bo „pani“ ich skargi nie wysłuchała. I mają rację, bo czyż dostępne jest dla nich zrozumienie, że nauczycielka nie ma czasu, że jest coś ważniejszego od ich sprawy? Nie. Wiemy przecież, że dzieci żyją przede wszystkim teraźniejszością, że przejaskrawiają swoje przeżycia, że drobne przykrości są dla nich bardzo ważne. Rodzą się więc już tu na terenie klasy pierwszej, która ma być kolebką uspołecznienia — jej wrogowie: uczucie niechęci, nieufności, chęci zemsty, poczucie niesprawiedliwości.

Długo debatowałam nad tym, jak złemu choć w części zaradzić. Zorganizowałam bardzo prymitywny „samorząd“. Ale czułam, że to nie wszystko. Być niby z dziećmi, a przechodzić obok ich żalów i zatargów — uważałam za niesłuszne. Pozostawiać winnych i skrzywdzonych po lekcjach, by rozpatrzeć sprawy — było niemożliwe ze względu na późną porę lekcyj.

Postąpiłam tak: przeznaczyłam $^1/_2$ godziny zajęć praktycznych w sobotę na tak zwane przez dzieci „skargi“. Jest to 20 minut poświęconych rozpatrywaniu zatargów między powaśnionymi. Mam teraz względny spokój i pewne zadowolenie wewnętrzne, że nikogo nie pomijam. W dni inne rzadko kiedy dają się słyszeć głosy oskarżające, chyba, że stało się coś nie cierpiącego zwłoki, jeśli nie, mówię: „Zaczekaj do soboty“. Ilość skarg się zmniejsza. Drobne pretensje ulegają zapomnieniu, drobne sińce lub zadraśnięcia giną przez te kilka dni i ulegają również zapomnieniu. Tylko poważne zatargi trwają w pamięci tak długo, a te należy dla dobra klasy koniecznie rozważyć. Skarg przedawnionych nie rozpatrujemy. Jeśli dziecko ma na siebie więcej niż jedną „skargę“,

samo już na inne uskarżać się nie ma prawa, chyba, że chce się usprawiedliwić.

W związku ze skargami wyłoniło się pytanie, czy tylko sobie wzajemnie dokuczamy? Wtedy dzieci zaczęły sobie przypominać, co które z klasy zrobiło im dobrego. Było tych „pochwał" bardzo dużo. Okazuje się, że dzieci doskonale pamiętają nawet bardzo drobne przejawy uprzejmości i dobroci. Opowiadały nam dzieci o tym, jak to któreś pomogło im się ubrać, niosło teczkę, pożyczyło kredek itd. Dopiero piąty miesiąc nauki, a mogę śmiało powiedzieć, że praca nad uspołecznieniem dzieci, wydaje mi się, weszła na dobre tory.

W ostatnich dwóch tygodniach ilość skarg w porównaniu z pierwszymi zmalała o jakąś $^1/_3$, a ilość „pochwał" wzrosła znacznie. Obserwując dzieci na przerwach i po lekcjach — stwierdzam z zadowoleniem, że świadomie zaczynają wyświadczać sobie różne drobne przysługi. Wiem, że chodzi im jedynie o to, by zyskać „pochwałę". Ale uważam, że jak na nich — to i tak dużo. Chodzi mi teraz o wynik, po prostu o „zmechanizowanie" jakby uprzejmości, a sądzę, że zrozumienie przyjdzie w miarę rozwoju.

Święciany wileńskie *Aniela Michalska*

Z PRAKTYKI KÓŁ SZKOLNYCH LIGI MORSKIEJ I KOLONIALNEJ

Wśród licznych — a może nawet zbyt licznych — organizacji uczniowskich na terenie szkół powszechnych Liga Morska i Kolonialna nabiera coraz większego znaczenia w związku z coraz bardziej przez starsze pokolenie propagowaną ideą własnych kolonii. Jeśli więc dotąd w pracy tej organizacji uczniowskiej kładziono głównie nacisk na „poznanie morza i Pomorza pod względem historycznym, geograficznym, biologicznym, kulturalnym, ekonomicznym i zrozumienie jego znaczenia dla Polski" (zob. *Wytyczne programu pracy kół szkolnych Ligi Morskiej i Kolonialnej),* to obecnie, idąc za dążeniem całego narodu, sprawie kolonialnej poświęcić musimy na zebraniach kół szkolnych L. M. i K. coraz więcej czasu i uwagi, szczególnie wśród młodzieży starszej, do tego zagadnienia lepiej przygotowanej. Do kroczenia po tej właśnie linii wzywał również apel, zarządzony przez Kuratorium O. S. Poznańskiego na dzień 10 lutego ub. roku.

Dzień ten jest dla kół szkolnych L. M. i K. zawsze dniem szczególnej wagi ze względu na przypadającą nań rocznicę zaślubin Polski z morzem. Dla naszego Koła Szkolnego L. M. i K. stanowił on w dodatku jeszcze pierwszą rocznicę jego założenia.

Jakkolwiek więc koło nasze istnieje dopiero drugi rok, to jednak praca w nim w charakterze opiekuna dała niejedno cenne

spostrzeżenie i doświadczenie. Podzielić się z niektórymi z nich jest celem niniejszej pracy.

Przyznam się, że obejmując funkcje w Kole Szkolnym L. M. i K. podjąłem się ich z konieczności, z nakazu i z pewnym uprzedzeniem do zachwalanych przez teoretyków walorów wychowawczych organizacji uczniowskich w szkole powszechnej. Jednak mniemanie to już zmieniłem, bo praca w organizacjach uczniowskich ma istotnie wielkie wartości dydaktyczne i pedagogiczne i przez nie właśnie staje się miłą, cenną i wdzięczną.

Przekonały mnie o tym już pierwsze zebrania naszego koła L. M. i K. i czynny w nich udział członków, a przede wszystkim członków zarządu. Na zebraniu organizacyjnym weszli doń na życzenie zebranych przeważnie ich starsi koledzy z kl. VII. Wybór taki wprawdzie nie był w moim guście, raz dlatego, że uczniów wybranych nie znałem, a po drugie też dlatego, że wolałem mieć w zarządzie chłopców młodszych, dłużej niż rok pozostających w organizacji. Lecz nie oponowałem obierając za naczelną zasadę w pracy organizacyjnej myśl: Szanuj wolę uczniów.

Jak się później okazało, został przewodniczącym chłopiec inteligentny, rzutki i energiczny. Wywiązał się znakomicie z swego zadania. Rzecz jasna, że wspólnie układaliśmy na zebraniach zarządu porządek obrad, a niekiedy omawialiśmy ważniejsze sprawy, zawsze jednak tylko w zarysach. Tu bowiem kierowałem się znów taką zasadą: Zbudź i wyzyskaj wszystkie zdolności uczniów. Liczyłem się z tym, że będę musiał przewodniczącemu w prowadzeniu obrad dużo pomóc. Lecz nie. Wykazał bowiem zdumiewającą wprost samodzielność, pewność siebie i ambicję. Umiejętnie i z werwą posługiwał się przy zagajaniu i zamykaniu obrad, powitaniu przybyłych gości, podziękowaniu kolegom za wygłoszone referaciki odpowiednimi zwrotami i zwyczajami. Nie pytałem, skąd posiadał te umiejętności, przypuszczam jednak, że był to wpływ zebrań samorządu odbytych w klasach poprzednich.

Bogatszy w doświadczenia i obserwacje jest drugi rok praktyki w Kole Szkolnym L. M. i K. W tym roku zarząd tworzą uczniowie młodsi, przeważnie z kl. V. Dzieje się to z tej prostej przyczyny, że na zebraniu organizacyjnym ta właśnie klasa najliczniej była reprezentowana, podczas gdy wyższe klasy z winy ich wychowawców prawie wcale się nie stawiły.

Przewodniczącym jest więc tym razem wzorowy uczeń kl. V, nie tak jednak obeznany z techniką obrad jak zeszłoroczny prezes. Toteż opiekun musiał z początku na zebraniach sporo dopomagać. I praca szła i nadal idzie dobrze. Ma ona jednak w tym roku inny charakter nie tylko dlatego, że inne realizujemy punkty obfitych *Wytycznych programu pracy kół szkolnych Ligi Morskiej i Kolonialnej*, ale w głównej mierze z tego powodu, że obecny zarząd jest

mniej ruchliwy od poprzedniego, za co jednak u reszty członków zauważyć można zjawisko wprost przeciwne. Jakkolwiek w tym roku ogół członków rekrutuje się z uczniów klas niższych (I do V), to praca wre w tempie wzmożonym. A to dzieje się dlatego, że większość członków bierze w niej o wiele żywszy udział, niż w roku ubiegłym, wykazując dużo — czasami aż nazbyt dużo — zdrowej inicjatywy, młodzieńczego zapału i ogromnego zainteresowania sprawami naszego morza. Jest to objaw wysoce pożądany.

Dowodem dopiero co wymienionych walorów — to dalsze kompletowanie zbiorów, mianowicie pocztówek, widoków większego formatu, wycinków aktualnych artykułów o morzu i Pomorzu, kontynuowanie pracy nad przyozdabianiem lokalu zebrań, chętne i dobrowolne (bez wezwania opiekuna lub prezesa) zgłaszanie się do objęcia referacików, propozycje odegrania sztuczek scenicznych, opracowania działalności kółka celem ogłoszenia go w czasopismach, pisanie listów do uczniów na Pomorzu, dostarczanie lektury (dla odczytania z niej ciekawych fragmentów na zebraniach koła) mianowicie czasopism jak *Od naszego morza*, *Morze*, *Płomyk* albo książek: *Zolojka*, *Wiatr od morza*, *Żaglowym jachtem przez Bałtyk* itd.

Gdyby chciano wykorzystać w całej pełni wszystkie pomysły dzieci, trzeba by co najmniej dwa razy w tygodniu urządzać zebrania koła, a nie, jak przewiduje regulamin, raz na miesiąc.

Ożywione dyskusje na i po zebraniach wskazują również na to, że uczniowie starsi interesują się sprawami naszego morza i poza szkołą. Niektórzy z nich pilnie czytają dzienniki, wypisując z nich dane statystyczne i inne notatki lub też zdania i wyrazy niezrozumiałe, prosząc opiekuna na przerwach albo zebraniach o wytłumaczenie sprawy niejasnej. Czasami zwracają się także z pytaniem na kartce zredagowanym do zarządu, który w tym celu zawiesił w lokalu koła specjalną skrzynkę pytań, a byli i tacy, którzy chcieli po odpowiedź pisać do redakcji pisma *Polska na morzu*.

Wiadomo, że sprawy poruszane na zebraniach kół szkolnych L. M. i K. służą nie tylko celom przeze mnie już poprzednio zacytowanym, ale również pogłębieniu i rozszerzeniu, a czasem i przygotowaniu wiadomości czyli materiału naukowego, jaki program ministerialny przewiduje w nauce geografii, historii itd. dla kl. V. Układając więc roczny plan tegoż materiału naukowego na poszczególne przedmioty i miesiące należy w jednym choćby miesiącu — najlepiej w lutym — poświęcić szczególną uwagę naszemu morzu. Zagadnienie miesięczne nosić wtedy będzie tytuł: „Frontem do morza“ i na nie nastawimy nasze zamierzenia dydaktyczne i pedagogiczne w lekcjach oraz na zebraniach Koła. Podobnie postąpimy w kl. VI, kładąc tam jednak szczególny nacisk — znów w związku z programem geografii — na potrzebę i znaczenie kolonii dla Polski.

Poznań *Marian Jagodziński*

ŻAGLOWIEC

(Ćwiczenia słownikowe w kl. V szk. powsz.)

W klasie piątej szkoły powszechnej przerabiamy cykl morski — łącząc nauczanie języka polskiego z geografią — zwykle w miesiącach zimowych. Zagadnienie morza, wybrzeża, żeglugi, floty, handlu morskiego i rybołówstwa z konieczności musimy omawiać w klasie, ograniczając się do poglądowości opartej na modelach, obrazach, wykresach lub drobnych okazach w rodzaju muszli, kamieni itp. Najbardziej wartościową formę nauki o morzu (wycieczkę) wykonamy pewnie nie wcześniej niż w maju; na razie przygotowujemy poniekąd tę radosną lekcję poglądową względnie staramy się odtworzyć wrażenia, przeżycia dawniejszej wycieczki.

Sprawy morskie wiążą się z pewnym swoistym słownikiem, stającym się coraz bardziej własnością mowy potocznej w miarę rozwoju wiedzy i zainteresowań morzem. Znaczna liczba terminów żeglarskich pochodzi z języka holenderskiego, często w brzmieniu niezmienionym przeniknąwszy do naszej mowy od tego narodu o długiej tradycji i sławie odkrywców i władców morza. Jest też sporo nazw pochodzenia angielskiego.

Warto od razu ustalić różnicę znaczeniową w stosowaniu nazw *okręt* i *statek*. Obecnie *okręt* oznacza jednostkę marynarki wojennej, niezależnie od rodzaju, przeznaczenia lub wielkości. (Skrót *O. R. P. — Okręt Rzeczypospolitej Polskiej).* Wszystkie inne typy — to *statki.*

Statki rzeczne różnią się od morskich budową; są płaskodenne, często posiadają koła rozbijające wodę, podobnie jak pierwsze statki Fultona z początku XVIII stulecia.

Statki morskie (angielski skrót *S/S*, co znaczy *steam ship* — statek parowy) mają spód zwężający się, zakończony *kilem.* Budowa i naprawa większych jednostek odbywa się w *stoczniach* czyli *dokach.* Podług przeznaczenia są więc *okręty wojenne, statki handlowe* czyli *towarowe, pasażerskie* lub *osobowe, rybackie, szkolne, wycieczkowe, sportowe, holownicze,* tzw. *pomocnicze* (np. pogłębiarki dna morskiego albo rzecznego czyli *dragi), strażnicze.*

Podług siły pędnej odróżnia się: *parowce, motorowce* (*M/S*, co znaczy *motor ship* — statek motorowy) mające motory ropne, *żaglowce,* wreszcie *motorówki* benzynowe (np. nowszego typu *kutry rybackie), łodzie* poruszane wiosłami. Zwróćmy uwagę, że często istnieje połączenie dwu rodzajów siły pędnej: parowce, motorowce miewają *maszty* i *żagle, żaglowce* — motory, używane w razie potrzeby (np. *Dar Pomorza* korzystał z motorów w „pasach ciszy“ na oceanach). Nie posiadamy statków wyłącznie osobowych: nawet największe i najbardziej zbytkownie urządzone motorowce zabierają pewną ilość towarów (o czym pasażerowie może nawet

nie wiedzą). Nie stać nas jeszcze na luksus statków wyłącznie pasażerskich.

Przechodząc do omówienia żaglowca, rozróżniamy kilka typów: *żaglówka sportowa* na jeziorach i rzekach, *barka rybacka, kuter żaglowy*, zgrabny, podłużny *jacht*, wielkie *żaglowce handlowe*, piękna *fregata* — typ zbliżony do żaglowców szkolnych (*Dar Pomorza* marynarki handlowej, *O. R. P. Iskra* marynarki wojennej, *Zawisza Czarny* harcerzy morskich).

Żaglowiec ma *kadłub* zakończony wymienionym poprzednio *kilem*, zanurzonym w wodzie. Przód statku — to *dziób*, tył — *rufa*. Na rufie znajduje się *koło sterowe; sternik* kieruje *sterem*. Statek w przystani, *porcie*, jest *przycumowany; cuma* — to gruba lina, którą przywiązuje się mocną pętlą do słupów, pierścieni nadbrzeża. Do zatrzymania i unieruchomienia w miejscu służy też *kotwica*, opuszczana specjalnym *dźwigiem kotwicznym* na dno (na statkach rzecznych kotwicę zarzuca się na brzeg). Na żaglowiec podczas postoju przerzuca się od brzegu *trap* — mostek ruchomy (niby most zwodzony nad fosą dawnej twierdzy). Po trapie wchodzi się na *pokład*. Pokład ma krawędzie — *burty* (omówić ich potrzebę, przeznaczenie). W pokładzie widzimy otwory — *luki*, prowadzące schodkami do części podpokładowej. Znajdują się tam *kajuty, kabiny* — jakby małe pokoje. Większe przegrody — to *trium* — pomieszczenie na towary, ładunki. Przy burtach wiszą łodzie — *szalupy, koła ratunkowe*. Rozróżnia się lewą i prawą burtę. Nocą zapala się *światła pozycyjne*, wskazujące położenie i kierunek statku. Na pokładzie wznosi się *mostek kapitański*. Kapitan posiada mapy, księgę, zwaną *locją* (opis mijanych wybrzeży, znaków rozpoznawczych, jak *latarnie morskie, boje* itp.), *przybory nawigacyjne*, wśród nich *kompas* czyli *busola*. Statek ma określoną drogę czyli *kurs*, należy zważać, by nie *dryfował* tj. nie zbaczał z kursu. Do badania szybkości służyła dawniej wyrzucona lina z węzłami; stąd nazwa *węzeł* albo *mila morska* (1,855 km). Na pokładzie wznoszą się *maszty*. Polskie sosny i świerki „masztowe" — to pierwszorzędny materiał, chętnie nabywany np. przez Anglię. Na okrętach wojennych maszty są stalowe. Najwyższy główny maszt — to *grotmaszt*. Przy dziobie sterczy skośnie osadzony, wysuwający się daleko ku przodowi maszt *bukszpryt;* na nim są osadzone przednie żagle — trójkątne. *Bom* — to maszt osadzony poziomo, np. stanowi dolną krawędź wielkiego żagla. Do masztów uczepiono jakby piętrami poprzeczne drążki — *reje;* na nich wiszą *żagle*, kształtu rozszerzonych ku dołowi trapezów. *Ożaglowanie* wraz z linami stanowi *takelunek*. *Wanty* to są liny do zwijania, rozwijania, przestawiania kierunkowego żagli; niektóre poruszają się na blokach. Każda lina ma osobne przeznaczenie, własną nazwę. *Załoga* żaglowca musi dokładnie znać położenie i działanie lin (nawet w ciemności), umie wspinać się odważnie

i zręcznie po tych wantach oraz pewnej ilości *drabinek sznurowych*. U szczytu masztu znajduje się *bocianie gniazdo*, skąd roztaczają się rozległe horyzonty, obserwowane przez marynarza odbywającego *wartę* albo *wachtę*.

Oto w krótkości i w sposób prosty przedstawione nazwy żeglarskie, mogące mieć zastosowanie jako ćwiczenia słownikowe. W klasie chłopców wiele tych nazw jest już znanych z własnych spostrzeżeń lub czytania. Model żaglowca łącznie z ilustracjami ułatwi omówienie nazw części; na tablicy rysuje się szkicowo żaglowiec i wpisuje się w odpowiednich miejscach ustalane nazwy. Zastosowanie, przyswojenie niektórych nazw żeglarskich nastąpi w opisie ustnym lub pisemnym. Temat zajmuje chłopców. Aktualizacja więcej nadaje się w klasie VI, łącznie z poznawaniem ziemi w lekcjach geografii. Mamy przecież piękne, zwycięskie podróże naszych żaglowców: podróże (czyli *rejsy*) statków szkolnych (*Dar Pomorza. Iskra, Zawisza Czarny*), samotne wędrówki harcerza Władysława Wagnera na jachtach *Zjawa* (I, II i III) — ostatnio z Ekwadoru do Australii oraz inżyniera Erwina Webera jachtem *Farys* przez Ocean Wielki, wśród wysp Polinezji.

Inowrocław (woj. poznańskie) *Stefan Kamiński*

ZAGADNIENIA MORSKIE

(Na podstawie lektury pt. „Wicuś“[1])

1. Wytworzenie zainteresowania. Punktem wyjścia lekcji mogą być:

a) opowiadania uczniów o morzu (w gromadzie klasowej na pewno będą tacy, którzy byli na „Święcie Morza“ w Gdyni; nie braknie również i takich, którzy mają kogoś w marynarce i niejedno od nich słyszeli o porcie, morzu, okrętach, statkach[2]);
b) wywiad z marynarzem (jeśli jest w danej okolicy);
c) reportaże prasowe[3] (o ruchu statków i okrętów, o przyjęciach polskich Neptunów przez Polonię zagraniczną, o podróży ćwiczebnej *O. R. P. Iskra* i *Dar Pomorza);*
d) wycieczka (nad rzekę, staw, jezioro);
e) uroczystość (np. rocznica odzyskania wybrzeża morskiego) itp.

2. Ćwiczenia słownikowe. Z zakresu rzeczownika (łączność słownictwa z gramatyką — na podstawie opisu obrazów i modeli okrętów[4]): *morze, nawigacja, okręt, statek, flota, żaglówka, motorówka, holownik, kadłub, burta lewa* i *prawa, dziób,*

---

[1] J. Balicki i St. Maykowski: *Okno na świat.* Str. 6.
[2] *Okręty* — wojenne, *statki* — handlowe i pasażerskie.
[3] Prasa codzienna i czasopisma poświęcone sprawom morza.
[4] Porównaj mój artykuł: *Obraz jako pomoc naukowa (Przyjaciel Szkoły* nr 20/1936).

rufa, ster, wał śrubowy, stępka, przewłoki cumowe, przewłoki łańcucha kotwicznego, kotwica, olinowanie, ożaglowanie, wanty, topsle, maszty, gniazdo bocianie, pokład, kabiny, kajuty, syrena, bandera, proporczyk, reda, molo, basen, stocznia, dok, port, dźwigi, magazyny, hangary; szkwał, cyklon, sztrom; admirał, kontradmirał, komandor, kapitan, bosman, steward, załoga; przypływy i *odpływy; muszle, korale, bursztyn...*

Z zakresu przymiotnika: *potężne, nieogarnięte, bezbrzeżne, niezmierzone, tajemnicze, bezdenne* (morze); *pasażerski, handlowy* (statek), *wojenny* (okręt)...

Z zakresu czasownika: *płynie, holuje, żegluje, kołysze się, chyboce, przycumować, zakotwiczyć, odkotwiczyć, wyładować, przeładować, załadować, przyholować, refować...*

Zwroty: *zawinąć do portu, przybić do brzegu;* zwroty o znaczeniu przenośnym: *jak kropla w morzu, morze łez, wilk morski...*

Nazwy statków pasażerskich transatlantyckich: *m/s Piłsudski,*[5] *m/s Batory;* okręty szkolne: *O. R. P. Iskra* (okręt podchorążych Szkoły Marynarki Wojennej z Torunia), *Dar Pomorza* (okręt Marynarki Handlowej z Gdyni) itp.[6]

Dzieci rysują w zeszytach model okrętu i zaopatrują go w odpowiednią legendę. Ułatwi to zrozumienie i zapamiętanie nazw jego części.

3. Uzupełnienie wyrazów wyrazami lektury. Pracę tę dajemy uczniom jako zajęcie domowe. Oto kilka jej wycinków: *sztil, wentylatory, zakaźne choroby podzwrotnikowe, malaria tropikalna, szturman, fokmaszt, rumb, kurs, junga, stabilizator, musson, nostalgia* itp.

Ćwiczenia słownikowe przeprowadzamy przed odczytaniem utworu, ponieważ jego wątek powieściowy jest przerośnięty terminologią marynistyczną, stąd ani w czasie odczytywania, ani po jego odczytaniu nie możemy stosować objaśnień językowych, bo sens lektury rozbiłby się o podwodne rafy nieznanych wyrazów, wyrażeń i zwrotów.

4. Odczytanie całości utworu i krótka rekapitulacja jego treści. Etapy podróży statku (z czytanki) zaznaczamy chorągiewkami na mapie, lub — przed lekturą utworu — wykreślamy jego trasę na oddzielnym rysunku. Podczas czytania na krótko zatrzymujemy się w danych miejscach. Po realizowaniu całości utworu uczniowie zdają sprawę z jego treści.

5. Rozplanowanie lektury. Ułożenie planu lektury ułatwi jej pamiętnikarska forma. Z tą nową formą literacką zapoznajemy uczniów i zachęcamy do spisywania zdarzeń oraz wypadków z ich własnego życia. Plan można przerzucić na warsztat pra-

---

[5] M/S = *motor ship* (ang.) = statek motorowy.

[6] Dziecko winno poznać i opanować klawiaturę wyrazów morskich.

cy domowej ucznia. Na lekcji przeprowadzamy jednak jego redakcję poprawczą. Ma to tę zaletę, że ożywia klasę i pozwala na samodzielne wypróbowanie jej indywidualnych sił.

6. Objaśnienia językowo-rzeczowe i korelacja międzyprzedmiotowa. Podczas wtórnej lektury utworu uzupełniamy komentarz językowo-rzeczowy. Interpretację nieznanych wyrazów oprzemy na objaśnieniach dołączonych do podręcznika, oczywiście tych, które są w nim zawarte. Czynność tę realizują same dzieci.

W czasie lektury zatrzymujemy się przy zdaniach i odstępach humanistyczno-historycznych: „...Mama skarży się, że nic nie rozumie moich listów, bo co zdanie, to jakiś obcy wyraz". (Podkreślamy potrzebę poznania i zapamiętania tych obcych wyrazów dla zrozumienia tekstu książek, czasopism, artykułów traktujących o morzu). „...Polaków w Bostonie bardzo dużo. Mają nawet własny dziennik *Kurier Bostoński*. Witali nas bardzo serdecznie i była doskonała wyżerka w „Domu Polskim". Po tym zwiedziliśmy miasto, a właściwie sam uniwersytet, bo tu nie ma tak dalece nic do oglądania. Nie wiedziałem, że w Bostonie urodził się Franklin." (Wynalazca piorunochronu — jeden z twórców niepodległości amerykańskiej. W tym miejscu rozszerzamy temat reminiscencjami o Waszyngtonie, Pułaskim, Kościuszce i generale Włodzimierzu Krzyżanowskim. Odczytujemy z I. K. C. (Nr 284 i 255/1937 r.) mowę prezydenta Roosevelta, wygłoszoną z okazji „Dnia Pułaskiego" (150 rocznicy uchwalenia wiekopomnej Konstytucji Stanów Zjednoczonych) oraz uroczystości złożenia prochów Polaka-bohatera o wolność Ameryki generała Włodzimierza Krzyżanowskiego na cmentarzu narodowym w Waszyngtonie. Dzieci deklamują wiersz *Savannah*. Filateliści szukają w swoich zbiorach znaczków pocztowych amerykańskich z podobizną Roosevelta, Waszyngtona, Franklina — co znacznie wzmoże zainteresowanie uczniów i urealni pracę.

Kontynuujemy lekturę: „Port duży (Boston) — głównie wełna... Tu wszystko nowe a już brudne. Co najmniej połowa tragarzy to Murzyni. Porządki nietęgie... Mogliby do nas przyjechać i uczyć się w Gdyni. Okropnie tu cyganią... (Porównujemy Boston z Gdynią)".

„...Na kazaniu w kościele bostońskim mówił ksiądz Polak, że w Ameryce jest druga Polska, tj. nasza emigracja". (Wspominamy o emigracji politycznej i zarobkowej oraz podajemy liczbę Polaków na obczyźnie ze szczególnym uwzględnieniem Ameryki.[7] Pytamy o krewnych lub znajomych, którzy wyemigrowali w celach zarobkowych do nowego świata. Stawiamy problem: Jaką musi być praca społeczna-narodowa Polonii bostońskiej, skoro wybudowała sobie dom, kościół i wydaje własną gazetę?).

[7] Odczytać: M. Wiąckowa, *Polacy na obczyźnie*. (*Płomyk* Nr 23/1936).

„...Z tęsknoty za domem stary (komendant statku) każe sobie wieczorami śpiewać i grać pieśni legionowe". Odśpiewaniem tychże przeplatamy lekcję. Zwracamy również uwagę na znaczenie pieśni, która koi tęsknotę za krajem, odźwierciedla duszę narodu, regionu.

Geografia ma najwięcej punktów stycznych z treścią lektury. Występują tu różne kraje, części świata, morza, wyspy, porty; wiadomości z kosmografii itp.

Przyrodę egzotyczną, podzwrotnikową reprezentuje kilka okazów świata faunistycznego i florystycznego lądowego i morskiego, które pokazujemy na obrazach, jak: małpka (bohater czytanki), albatros, papuga, wąż, żółw, delfin, rekin, palma kokosowa itd.

Z arytmetyki: „...Robimy po niespełna sto mil (morskich) dziennie (obliczamy ile to jest km i m); zadają nam: zamiana rumbów na stopnie (rumb $^1/_{32}$ część obwodu koła); obliczanie kąta niebezpieczeństwa (kąt niebezpieczeństwa ostrzega przed najechaniem na mieliznę); obliczanie odległości światła na widnokręgu" (zasięg widoczności na statku lub innych przedmiotów na morzu).[8]

Na lekcji rysunku dzieci szkicują statki, okręty, marynarzy, odznaki marynarki wojennej, plakaty, wywieszki, ulotki propagandowe. Uczniowie projektują i realizują tematy według zainteresowań.

Na zajęciach praktycznych budują dzieci z tektury okręciki, przy czym przypominają sobie nazwy ich części, urządzenia, typy, sposoby działania, rolę, ewentualnie udają się nad rzekę lub staw i jeden z nich puszczają na wodę, przy której to sposobności tłumaczymy im prawo Archimedesa w zastosowaniu do statków. Okólnik Min. W. R. i O. P. Nr 18 z 8 III 1937/II W — 8880/36 zaleca modelarstwo okrętowe w szkołach powszechnych w ramach zajęć praktycznych. Zarząd Główny L. M. K., Warszawa 1, ul. Widok 10, wydał gotowe komplety tekturowe modeli okrętów, które można pozytywnie wykorzystać w pracy szkolnej.

Pudełka od szprotów mogą być punktem wyjścia do omówienia gospodarczo-handlowego znaczenia morza dla Polski.

7. Momenty wychowawcze. Małpka choruje z nostalgii za swoim środowiskiem-ojczyzną. Gra tu rolę instynkt. Zwierzę odczuwa brak lasów palmowych, wśród których żyło. Marynarze śpiewają z tęsknoty za krajem. Emigranci przeżywają nostalgię. Wspomnieć też o Józefie Conradzie Korzeniowskim — polskim pisarzu morskim.

---

[8] Na lekcjach arytmetyki można wykorzystać korelacyjnie następujące zadania treści morskiej (wystąpią tu również i wiadomości z geografii): 68 A i B, 177, 217, 284 A i B, 329 A i B, 453 B. A. Rusiecki i A Zarzecki: *Arytmetyka z geometrią.* Podręcznik dla uczniów szkoły powszechnej. Klasa VI.

Kwintesencją opracowanej lektury i przeprowadzonych w związku z nią pogadanek są myśli i zdania zwalczające analfabetyzm morza w zakresie gospodarczym i ideowym, jak: *Musimy być narodem marynarzy. — Nie ma Polski bez morza. — My rycerzami spod znaku bandery morskiej. — Na międzynarodowych falach mórz nasza potęga gospodarcza i polityczna. — Wszyscy członkami L. M. K. — Frontem do morza. Naród bez floty własnej jest jak ptak bez skrzydeł. — Polska chcąc być silną musi mieć kolonie. — Polska musi uzyskać dostęp do surowców i mieć zapewnioną możliwość emigracji kolonialnej. — Daj grosz na F. O. M.* W Angli każdy obywatel płaci rocznie na obronę morską 37 zł. w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej — 35 zł, we Francji — 22 zł, we Włoszech — 15 zł, w Japonii — 12 zł, w Szwecji — 10 zł, w Danii — 10 zł, w Grecji — 7 zł, w Rumunii — 5 zł, w Polsce ... kilka groszy. Nasz budżet na cele obrony morskiej jest niewystarczający i dlatego musimy popierać zbiórki na F. O. M.

Należy podać dzieciom krótki zarys historii polskiego wybrzeża morskiego: od walk o Pomorze za czasów Krzywoustego aż do odzyskania dostępu do morza i nowoczesnej wielkiej Gdyni. Wspomnieć o szkoleniu polskiej marynarki wojennej, o jej podróżach w daleki świat, gdzie spełnia ona rolę ambasadorów Polski,[9] o eksporcie i imporcie, o polskich statkach na wodach globu ziemskiego, o polskich odkrywcach i pionierach, o słuszności polskich żądań kolonialnych...

8. Odtworzenie tekstu czytanki. Uczniowie odtwarzają treść opracowanego utworu w formie opisowej.

9. Ćwiczenia ortograficzne i stylistyczne. Wypracowania piśmienne poprzedzamy ćwiczeniami ortograficznymi. Stosujemy dyktat słuchowy jako sprawdzian opanowania słownika morskiego i jego pisowni. Dyktat taki winien zawierać treść traktującą o całości zagadnienia (opis statku, portu, urządzeń portowych, morza, marynarzy, ich pracę i życie...). Na koniec ustalamy tematy wypracowań piśmiennych będących wynikiem poobserwacyjnych spostrzeżeń i przeprowadzonych ćwiczeń.[10]

10. Uwagi końcowe. Lektura stała się podstawą do opracowania zagadnienia morza. Inne podejście do przedmiotu budzi szereg zastrzeżeń dydaktycznych. Cały gmach wiedzy o morzu budowaliśmy na konkretnym materiale naukowym. Na tle takiego sposobu pracy, tzn. pod kątem problemu, zarysowały się wyraźnie tendencje wychowawcze i wartości poznawcze lektury. Artykuł ujmuje główne zręby szeregu lekcyj i podkreśla zasadniczą linię po-

---

[9] Odczytać cykl reportaży prof. Józefa Szczepkowskiego: *Z podróży O. R. P. „Iskra"* *(I. K. C., Kuryer Literacko-Naukowy.* Nr: 300, 307, 314, 328, 335, 349, 361/1934 r. i 34/1935 r. oraz — 354, 361/1936 r. i 18, 25, 39/1937 r.).

[10] Tematy znajdzie czytelnik w artykule: *Obraz jako pomoc naukowa (Przyjaciel Szkoły* nr 20/1936, str. 851)

stępowania metodycznego. Każda lekcja winna realizować jeden temat w zazębieniu o tematy już opracowane.

11. Pomoce naukowe. Modele O. R. P. torpedowców, łodzi podwodnych i inne. (Wydawnictwo Zarządu Głównego L. M. K. Warszawa, Widok 10).

Ilustracje (Zarząd Główny Z. N. P. Warszawa, Smulikowskiego 1). (Cyfry w nawiasach oznaczają nr wydawnictwa).

o morzu: *Burza na morzu i latarnia morska* (676), *Połów ryb* (677);

o statkach i okrętach: *Statek m/s Piłsudski* (633), *Kontrtorpedowiec i łódź podwodna* (634);

o marynarce: *Oficer i marynarz* (585);

o porcie gdańskim: *Wybrzeże Motławy w Gdańsku* (126), *W porcie gdańskim* (127), *Dawna flota polska w porcie gdańskim* (125);

o porcie gdyńskim: *Nadbrzeże polskie w basenie im. Marszałka J. Piłsudskiego* (501), *Gdynia - miasto* (1), *Gdynia - port* (2), *Port w Gdyni* (128—129), *Dźwigi do ładowania węgla w Gdyni* (130), *Łuszczarnia ryżu w Gdyni* (131), *Składy ryżu w łuszczarni w Gdyni* (132), *Widok na port z Kamiennej Góry* (499), *Ogólny widok portu i wjazd do basenu rybackiego* (500), *Widok na molo i basen węglowy* (502), *Dźwigi na molo węglowym* (503).

Ottynia (woj. stanisławowskie) *Stanisław Daszkiewicz*

JESZCZE O TEATRZE SZKOLNYM

W numerach 17 i 18 „Przyjaciela Szkoły" roku ubiegłego ukazały się dwie prace n. t. teatru międzyszkolnego. Opisane tam prace i rezultaty osiągnięte są ciekawe. P. kol. Kwieciński twierdzi, że podobnych osiągnięć na tym polu nie może mieć jedna szkoła, gdyż wystawienie widowisk o tym charakterze przekracza możliwości pojedyńczej szkoły.

Czy wobec tego w małych ośrodkach, posiadających jedną szkołę wyżej zorganizowaną (III stopnia) należy wysiłków w tym kierunku zaniechać? Sądzę, że nie. Doświadczenia poczynione w tym kierunku, wyraźnie temu przeczą.

Każda szkoła wyżej zorganizowana, posiadająca liczniejszy zespół nauczycielski, może w tej dziedzinie bardzo wiele zrobić, a te, które robiły, mogą poszczycić się ładnymi rezultatami. Oczywiście wszystko to zależy od ustosunkowania się zespołu nauczycielskiego do tej dziedziny pracy pedagogiczno-dydaktycznej, od nerwu scenicznego poszczególnych jego członków.

W szkole, w której pracuję, już od szeregu lat utarły się pewne metody tej pracy. Na początku roku szkolnego mianowicie rada

pedagogiczna wybiera jednego ze swych członków, specjalnie uzdolnionego do tej pracy, powierzając mu kierownictwo imprez teatralnych; do niego też należy urządzanie widowisk-akademii z okazji świąt i rocznic. Do współpracy z kierownikiem powołani są wszyscy nauczyciele szkoły. Kierownik gromadzi materiały do poszczególnych widowisk, montuje całość, tak by była ona logicznie i ideowo ściśle powiązana, omawia z poszczególnymi nauczycielami, uzgadnia i przyjmuje każdą trafną inicjatywę jednostek. Po załatwieniu prac przygotowawczych zebrany i należycie opracowany materiał dzieli pomiędzy odpowiednie klasy stosownie do wieku dzieci, rozwoju umysłowego i wyrobienia scenicznego. Materiał ten w klasach, prowadzonych przez jednego nauczyciela, przygotowuje z odpowiednio dobranymi dziećmi on sam, w innych klasach przygotowania prowadzi nauczyciel języka polskiego lub wychowawca (opiekun) danej klasy.

Kiedy materiał jest już w takim stadium opracowania, że można przystąpić do prób całości, wówczas wszyscy wykonawcy poszczególnych części wspólnie z kierownikiem imprezv wygładzają, korygują i uzgadniają resztę szczegółów. Po paru takich „generalnych" próbach widowisko jest gotowe. Pozostaje strona dekoracyjna, kostiumowa i administracyjna imprezy, którą zajmują się znów inne osoby.

Takie części programu jak tańce, pląsy itp. przygotowuje się najczęściej na lekcjach ćwiczeń cielesnych, dekoracje na zajęciach praktycznych itd. Jednym słowem, cała szkoła bierze czynny i żywy udział w montowaniu swojego teatru. I w tym miejscu nasuwa mi si zastrzeżenie do zdania p. kol. Kwiecińskiego, że wiele prac teatralnych nie mieści się w całokształcie prac szkoły. Wprawdzie nie w 100% prace te da się pomieścić w normalnych zajęciach szkoły, ale przynajmniej w 50 czy 60% z całą pewnością. I w tym właśnie między innymi leży wartość pedagogiczna i dydaktyczna pracy teatralnej na terenie szkoły.

Przy zastosowaniu wyżej opisanych metod szkoła urządza od szeregu lat imprezy teatralne bardzo udatne, cieszące się bardzo dużym powodzeniem nie tylko wśród młodocianych ale i dorosłych widzów, zyskując szkole popularność i zaufanie rodziców, a wykonawcom daje maksimum zadowolenia i radości.

Aby nie być gołosłownym, podaję tutaj p r o g r a m o s t a t n i e g o w i d o w i s k a, wykonanego w dniu Ś w i ę t a N i e p o d l e g ł o ś c i. Program opracowała i materiały zebrała oraz widowiskiem kierowała p. Janina Strojowska.

1. Zagajenie — conferencier.
2. Dziękujemy Ci, Marszałku — inscenizacja wiersza.
3. Pieśń Wolności — chór szkolny.
4. Conferencier: A gdy na wojenkę szli . . .
5. A gdy na wojenkę szli . . . — deklamacja solowa wiersza E. Słońskiego.

6. Conferencier: Poszli śpiewający...
7. Wieniec pieśni legionowych — chór szkolny.
8. Na wojenkę — inscenizacja piosenki.
9. Wojenko, wojenko... — inscenizacja pieśni.
10. Conferencier: Co przeżyli na wojnie, opisali...
11. Z „Pamiętnika Legionisty" — recytacja fragmentu z książki A. Struga: *Odznaka za wierną służbę.*
12. Nie noszą lampasów... — inscenizacja pieśni z udziałem chóru.
13. Co ci żołnierz dał... — deklamacja solowa wiersza A. Oppmanna.
14. Wolności święto... — chór szkolny.
15. Conferencier: Cała miłość nasza dla żołnierza...
16. Nieznanemu Żołnierzowi... — deklamacja solowa wiersza M. Czeskiej-Mączyńskiej.
17. Hej, surmy w górę... pieśń — chór szkolny.
18. Przyszli chłopcy z wojenki... — pląsy z towarzyszeniem chóru.
19. Kujawiak — taniec (z towarzyszeniem chóru lub orkiestry).
20. Walc — taniec (z towarzyszeniem chóru lub orkiestry).
21. Góral — taniec (z towarzyszeniem chóru lub orkiestry).
22. Gdybym ja został sołtysem — inscenizacja wiersza St. Themersona.
23. Hymn narodowy.

Myślą przewodnią, jak łatwo zrozumieć, była w części pierwszej historia bohaterskiego wysiłku naszego żołnierza i tytuł jego do naszej miłości i czci, część druga miała charakter folklorystyczno-rozrywkowy. Ale nie to najważniejsze w teatrze szkolnym, jaki był program, lecz jak wykonany; nie to, ilu widzów było na sali, ale to — jak młodociani widzowie reagowali na to, co im pokazano, co z tego widowiska wynieśli i jak je przeżyli. O tym świadczy choćby to, że usłyszane piosenki na długi czas pozostają w pamięci, stają się „szlagierami" szkolnymi, śpiewanymi w szkole, w domu, ba, nawet na ulicy często. Widziane tańce na każdej pauzie tańczono, słowa powtarzano, wiersze deklamowano. To już jest dużo — nawet bardzo dużo. Nadto stosunek widza do widowiska obrazują p i ś m i e n n e w y p r a c o w a n i a s z k o l n e, z których pozwolę sobie przytoczyć kilka urywków:

„Chłopcy mówili ładne wiersze. Kasia i Jaś śpiewali też bardzo ładnie. Góral i góralka doskonale odegrali swoje role". (kl. IV).

„Te dziewczynki co tańczyły były ubrane po krakowsku. Dzieci się bardzo weseliły i śmiały". (kl. IV).

„Góral z góralką ładnie tańczyli, ludzie się śmiali i cieszyli". (kl. IV).

„Przedstawiały szkolne dzieci, które były bardzo ładnie ubrane. Było bardzo ładnie" (kl. IV).

„Przedstawienie było bardzo ładne, prześliczne były tańce... Wszystko odbyło się cicho, spokojnie i bardzo uroczyście" (kl. VII).

„Były też tańce i zabawy, które odbyły się wesoło na część Odrodzonej Polski i jej Wodza" (kl. VII).

„Przedstawienie było śliczne i dlatego dzień 11 listopada był dla mnie dniem radosnym" (kl. VII).

„Przedstawienie było cudowne, a dzień 11 listopada był dla mnie najweselszym w całym roku. Z przedstawienia wracałam z wielką radością, że nasza szkoła tak się popisała" (kl. VII).

„Akademia w naszej szkole bardzo ślicznie się odbyła" (kl. VII).

„Dzień 11 listopada odbył się bardzo uroczyście, a akademia podobała się wszystkim zebranym na sali" (kl. VII).

Oto garść wypowiedzi świadczących dostatecznie, że praca była celowa i dała pożądane rezultaty: dzieci przeżyły ten dzień w nastroju podniosłym i radosnym, a o to przecież chodziło.

Na zakończenie nie od rzeczy będzie wspomnieć, że w pracy teatralnej na terenie szkoły dotkliwie daje się odczuwać brak odpowiednich materiałów repertuarowych, co bardzo utrudnia pracę, a komponowanie widowisk „własnym przemysłem" zabiera zbyt wiele czasu. Komplikuje sprawę też brak odpowiedniej ilości książek, z których by można czerpać materiały do własnych kompozycji widowiskowych. Z radością należy powitać inicjatywę Książnicy-Atlasu we Lwowie, która wydaniem *Gałązki rozmarynu* Z. Nowakowskiego zainaugurowała cykl wydawnictw teatralnych pod godłem „Teatr Polski Żywej". Dla miłośników teatru w ogóle jest to najmilsza niespodzianka, a sama książka godna, by ją dokładnie poznać i wykorzystać. Może i dla teatru szkoły powszechnej znajdzie się odpowiednie miejsce w tym cennym wydawnictwie? Budujmy polską kulturę teatralną od podstaw, od tych najmłodszych „artystów" poczynając...

Nowe-Miasto n. Pilicą (woj. warszawskie) *Franciszek Strojowski*

KILKA PRAKTYCZNYCH WSKAZAŃ DOTYCZĄCYCH OCENY WYPRACOWAŃ SZKOLNYCH.

Program ministerialny poleca każde wypracowanie ocenić „Ocena powinna, zwłaszcza na szczeblu II i III zawierać treściwe omówienie stron dodatnich i ujemnych wypracowania" (str. 259). Nauczycielstwo w wielu wypadkach bez entuzjazmu wykonuje ten nakaz wierząc, że ocena wyrażona stopniem *bardzo dobrym, dobrym, dostatecznym* albo *niedostatecznym* jest najbardziej skondensowaną oceną wszelkiej pracy pisemnej. Z drugiej jednakże strony znacznie częściej uczący polskiego woleliby wykonać nakaz programu i zalecenia władz, lecz cóż, na przeszkodzie stoją względy natury słownikowej. Nie zawsze bowiem dysponuje się w chwili poprawiania prac pisemnych takim bogactwem zwrotów językowych, by móc poszczególne odcienie walorów i braków pracy dokładnie wyrazić. Nie można też pod każdym wypracowaniem pisać tej samej oceny w rodzaju *Treść dobra, ortografia zła.* Że częstokroć nie wiadomo, jaką ocenę podać, świadczą liczne nieważkie czy z goła śmieszne uzasadnienia, jak np. *Piszesz dobrze, ale pisz jeszcze lepiej* (autentyczne!).

W celu ułatwienia oceny wypracowań podaję szereg zwrotów mających za sobą próbę czteroletnich doświadczeń. Rozumie się samo przez się, że sformułowanie myśli może i musi być różne w różnych klasach i szkołach. Prościej, przystępniej wyrazi się tę samą ocenę w klasie IV czy V, a obszerniej i innymi słowy uczyni się to w klasie VII. Jednakże myśli zasadnicze oceny są tu i tam jednakowe. Korzystając z podanych tu wyjątków ocen należy zwrócić uwagę na to, iż te zdania, które wyrażają dodatnie strony pracy, łatwo zmienić na ujemne przez dodanie przeczenia: *nie* względnie słowa: *brak.* Oczywiście to samo nietrudno uczynić odwrotnie. Dla orientacji dodaję jeszcze, że poszczególne zdania nie stanowią całkowitej oceny, ale są jej częścią. Całkowita ocena jednego wypracowania nierzadko obejmie kilka zdań poniżej przytoczonych.

* * *

Wypracowanie ciekawe. / Wypracowanie bardzo ciekawe. / Wypracowanie nad wyraz ciekawe. / Wypracowanie jest zajmujące. / Postacie żyją własnym życiem, posiadają własny szczery charakter. / Wielka dbałość o poprawną budowę zdań. Poprawna budowa zdań. / Doskonały szyk wyrazów. / Zdania uporządkowane. Staranny dobór słów. Znać dużą dbałość o użycie właściwych wyrazów. / Staranny dobór odpowiednich wyrazów. / Wielka dbałość o dokładność wyrażeń. Język swobodny i ujmujący. / Szczere podejście do tematu. / Widać wiele zręczności w posługiwaniu się wyrazami. / Znać pewien swoisty rytm w układaniu zdań. / Rzecz świeża, ciekawa, świadcząca o pilności i dokładności dokonanych spostrzeżeń. / Nie bez wdzięku, z pewnym miłym umiarem w rytmie. / Uwzględniona jest istota rzeczy. / Niezmiernie zabawne. / Wysokie poczucie formy. Ułożone, przemyślane, uporządkowane. / Opis wierny. pilny. staranny. / Opis zwięzły, stanowczy. / Opis bogaty w szczegóły, nie posiada jednakże rozmachu, przede wszystkim czarującej nowości. / Autor zna dobrze środowisko, z którego czerpie swe obserwacje. / Autor ma poczucie obserwowanej rzeczy. / Istotne momenty zdarzenia są należycie podkreślone i wyróżnione / Stosunek wstępu i zakończenia do właściwego opracowania tematu jest dobrze wybrany. / Pismo czytelne. / Litery kształtne. / Ortografia poprawna, znośna.

Warto więcej uporządkować składnię, porozdzielać szczegóły istotne, zasadnicze od drugorzędnych. / Trzeba silniej czuć, głębiej przemyśleć i lepiej opracować. Pisać prościej, jeżeli można tak powiedzieć — skromniej, nie silić się. / Pisać nie wiele, natomiast dobrze. / Trzeba dokładniej przemyśleć budowę wypracowania. / Trzeba wiedzieć, gdzie co będzie, jak się jedno z drugim zwiąże. / W pisaniu musi być pewien porządek. / Zastanów się, jakimi środkami pisarskimi osiąga się wyniki, jak buduje zdania, jakich używa słów, jak je zestawia, jak rozwija wydarzenia. / Dużo czytać i rozmyślać nad przeczytanym.

Brak wszelkiej budowy w zdaniach. / Zdania nie powiązane z sobą, nie łączą się. / Brak stosownej zależności zdań pobocznych. Autor nie wie, jak ma budować swe opowiadanie / Brak uporządkowania tego, co zostało zobaczone a co jest istotnie potrzebne. / Aby wypracowanie było dobre, trzeba jednolitej myśli, ugrupowania szczegółów, materiału, samego słowa, jakości zdań, rytmu itd. Gdzież to wszystko w powyższej pracy? / Nieporadność zupełna. / Pisane zdawkowo, bezbarwnie, byle zbyć. / Sztuczność, bez żadnej wartości. / Napisane szaro. / Bardzo słabe. / Nie dość wyrobione. / Nieudolne. / Rozwleczone, przydługie. / Pustka, brak stylu, wyobraźni. / Rzecz nieudała, nieopracowana. / Nic

nie warte. / Nie ma tu ani charakteru, ani obrazu opisywanego przedmiotu, zdarzenia. / Błędne podejście do tematu. / Fałszywe ujęcie tematu. / Nie ma nastroju. / Prócz pewnej zdawkowej zręczności nie ma żadnych zalet. / Myśli wydobyte w jednym zdaniu przeczą myślom w innym. / Opis sztuczny, nieszczery. Pracę tę odrabiasz, wypełniasz, murujesz, ale nie tworzysz. / Nie można tak na wiatr pisać. / Treść przepycha się nader ślamazarnie. / Wyrazy są użyte z taką obojętnością czy brakiem rozwagi, jakby to były kamyki jakieś a nie słowa. Cóż z tego, że zacne zamierzenia, jeżeli niedołężnie wykonane. / Pismo nader nieczytelne. / Pismo niewyraźne, brzydkie, niechlujne. /Rażące usterki ortograficzne. / Język nienaturalny. / Język wzorowany na książkowym.

Oborniki (woj. poznańskie) *Bolesław Pleśniarski*

NA NOWYCH DROGACH NAUKI CZYTANIA I PISANIA

Niespodzianką będzie zapewne dla wielu z nas elementarz Romany Millerówny i Marii Rostkowskiej pt. *Pierwsza klasa pracuje* *, który obok kilku nowych elementarzy ukazał się niedawno na półkach księgarskich.

Zanim przystąpimy do rozpatrywania go i oceny, powinniśmy przygotować się w opisany poniżej sposób.

Przede wszystkim musimy zaopatrzyć się w pewną ilość kartonu, okładek ze starych zeszytów, kolorowego papieru, bibuły itp. oraz w takie narzędzia, jak nożyczki, pędzelek, klej. Następnie, jeżeli ktoś ma w domu dzieci, niech je zaprosi do współpracy. W braku tychże radzę zaprosić kogoś z nałogowych przeciwników zajęć ręcznych w szkole, a w szczególności w klasie I.

Po tych wstępnych przygotowaniach należy usiąść, otworzyć elementarz, np. na str. 9, no i podług zawartych tam wskazówek zabrać się do roboty. Aby otoczenie poinformować o naszych poczynaniach, radzę wywiesić na widocznym miejscu hasło: *robimy domek.*

Z rysunku technicznego wyczytamy z łatwością, że trzeba kwadratowy karton zgiąć najpierw tak, potem tak, naciąć tędy i tędy, złożyć domek i skleić go. Potem również z rysunków technicznych z podpisów w elementarzu dowiemy się, że:

tak robimy okna,
a tak robimy komin.

---

* Romana Millerówna i Maria Rostkowska: *Pierwsza klasa pracuje.* Elementarz wiejski. Metoda wyrazowa. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych we Lwowie, 1937. Str. 136. Cena zł 0,60.

Ci sami opracowali analogiczny elementarz miejski. Str. 136. Cena zł 0,60.

Dzieci w roli współpracowników zabiorą się do tej pracy z zapałem, jako do czegoś, co im jest właściwe i miłe. Nieprzyjaciele robót ręcznych nie zapomną nazwać tego stratą czasu, ale zdaje mi się, że również przystąpią do pracy. Dzięki bezkonkurencyjnie łatwej i dowcipnej konstrukcji tego domku wykończymy go w bardzo krótkim czasie.

Napewno wszyscy nasi współpracownicy, bez względu na wiek i zapatrywania ucieszą się tym zgrabnym domkiem i pokazując go wszystkim, poczną oznajmiać radośnie, że

mam domek
mamy domek

i prawie pewna jestem, że zaczną deklamować za autorką:

a ten domek lalki domek okna ma
a ten domek lalki domek komin ma.

Nieuniknionym następstwem będzie, zdaje mi się, postanowienie zaludnienia tych domków lalkami własnej roboty, aby móc znów zgodnie z autorką oznajmiać:

domek mam lale mam
domek domek lali dam.

Z chwilą, kiedy nagromadzi się tyle wykonanych domków, narzuci się nam konieczność uporządkowania ich w wioskę, czy ulicę i zaopatrzenia ich w numery, napisy, latarki itp.

Gdy na 11 listopada ustroją wszyscy w myśl wskazań autorki swoje domki chorągiewkami, wątpię czy obronią się przed prawdziwym patriotycznym wzruszeniem. Wątpię również, czy ktoś z współpracujących uchyli się od udziału w przygotowaniu choinki dla chorego Józka. — Skoro nauczymy się robić drzewka, otoczymy napewno nasze domki sadami, płotami, parkami.

Jakżeż serdeczny i głęboki oddźwięk znajdą wówczas słowa autorki:

Postawili domki, postawili płoty.
Oj było, oj było roboty, roboty.
Cała I klasa Dębinki robiła,
Dębinki stanęły. To robota miła.

Nie trzeba będzie wyjaśniać tekstu czy niezrozumiałych wyrazów.

Dumni z dokonanego wspólnie dzieła zechcemy napewno zaprosić swe otoczenie i wtedy 54 strona wiejskiego elementarza przychodzi nam z pomocą, bo uczy nas, jak należy napisać zaproszenia: *Do mojej mamy* itd..... — Jakżeż chętnie po ukończonej robocie przeczytamy cały elementarz od początku do końca o tym, co i jak robiliśmy, w co bawiliśmy się. Jakżeż miło nam będzie przypomnieć sobie, związane z tym przeżycia.

Dzieci nie można wprost od takiej lektury oderwać, a sądzę, że surowy krytyk czy nieprzyjaciel czynności praktycznych w klasie I po tych doznaniach w trakcie pracy, zrozumie dobrze omawiany elementarz i zobaczy, może po raz pierwszy, prawdziwe oblicze dziecka z I klasy. Po takim doświadczeniu zapragnie wrócić jak najprędzej do swej I klasy i zorganizować pracę w podobny sposób. Pozwoli dzieciom tej klasy żyć własnym, niekłamanym życiem. Da swoim dzieciom elementarz R. Millerówny i M. Rostkowskiej, w którym naukę czytania i pisania oparto na całokształcie organizacji pracy, czyli na czynnościach praktycznych i zabawie.

Drugim godnym podkreślenia w tym elementarzu momentem jest funkcjonalność podejścia do nauki czytania i pisania. Śmiało a trafnie przezwyciężają autorki tradycję i podają pierwsze wyrazy i zdania we właściwej im funkcji, jako zapowiedzi lub wyjaśnienia czynności. Odsunięcie analizy na dalszy plan daje im większą swobodę oraz może mieć niezmierne znaczenie na drodze samodzielnego zrozumienia i zdobycia techniki czytania i pisania. Elementarz ten wyraża niewątpliwie zasadniczy zwrot nauki czytania i pisania na nowe drogi. Realizuje to, o czym piszą również w świeżo wydanej książce pt. *Nauczanie początkowe* F. Korniszewski i J. i A. Maćkowiakowie.

Pierwszym dostrzeżonym przez nas uchybieniem autorek w stosunku do postawionych sobie wymagań o naturalności sytuacji i samorzutności pracy dzieci jest — fakt wydania elementarza w formie książki. Choćby tak piękna jak ta znudzić się musi w ciągu długiego roku, a co najważniejsze, psuje nam niespodziankę dalszych poczynań. Praca w klasie pierwszej, postawiona na takim poziomie, wymagałaby w swej konsekwencji podawania dzieciom po jednej karteczce odbitki, wykonanej przez danego nauczyciela i dostosowanej ściśle do sytuacji.

To przekonanie wstrzymywało nas właśnie od prób wydania podobnego elementarza, mimo że podobną pracę prowadziliśmy przed pięciu laty. *Nauczanie początkowe* (Nasza Księgarnia, Warszawa).

Zdajemy sobie sprawę, że w obecnej chwili i w szerokim zastosowaniu napotkałaby sprawa takiego indywidualnego elementarza na wielkie przeszkody i poważne niebezpieczeństwa. Widzimy

natomiast, że niezły kompromis między ideałem a rzeczywistością stanowiłoby wydanie elementarzy kartkowych.

W dobieraniu haseł do pracy szkolnej przez autorki zauważyliśmy pominięcie inscenizacyj, które pobudzając w równym stopniu aktywność dzieci, wniosłyby urozmaicenie i dałyby również ciekawe teksty do czytania.

Wreszcie okres odwzorowywania i czytania całych wyrazów i zdań wydaje się nam zbyt krótki, aby odpowiadał w zupełności swemu zadaniu: zgromadzeniu odpowiedniej ilości i jakości materiału porównawczego dla samorzutnej i samodzielnej analizy.

Reasumując swe spostrzeżenia, zachęcamy gorąco tych, którzy interesują się klasą pierwszą, by zapoznali się z elementarzem R. Millerówny i M. Rostkowskiej oraz w ogóle z ideą oparcia organizacji pracy w klasie pierwszej na czynnościach praktycznych i zabawie.

Antonin pod Poznaniem *Janina* i *Antoni Maćkowiakowie*

NADUŻYWANIE „POLONII"

Od czasu uzyskania niepodległości coraz częściej zdarza się, że nazwy naszej ojczyzny używa się jako godła dla spraw handlowych lub przemysłowych, a nawet jako marki pewnych wyrobów. Nie ma większego miasta, gdzie nie byłoby hotelu *Polonia*, są już tutki *Polonia*, ostrza do brzytew *Polonia*, bielizna marki *Polonia*, słowem, mnóstwo przedsiębiorstw i produktów, nawet nie stwierdzonej wartości lub użyteczności, oznacza się nazwą, która dla każdego prawego Polaka powinna być święta a nigdy nie powinna być używana lekkomyślnie lub też tak, by stała się czymś pospolitym.

Są jednak jeszcze inne, gorsze a zarazem znamienniejsze fakty. Przedmioty, będąc własnością przedsiębiorstw oznaczonych nazwą *Polonia*, noszą tę nazwę jako znak właściciela. Nawet naczynia do domowego użytku noszą tę nazwę wypisaną na porcelanie. To już doprawdy prosta profanacja!

Wiem, że istnieją ustawy o ochronie nazwy, godeł i godności Rzeczypospolitej. Czyż ci, którzy stoją na straży świętości i godności narodowych pamiątek, zdają sobie sprawę z tego, jak bardzo uwłacza się moralnemu dobru ojczyzny przez pospolitowanie jej nazwy?

Państwowy Monopol Tytoniowy, instytucja poważna i poważana, wypuścił pewien rodzaj cygara na rynek handlowy pod nazwą *Pro patria*. Doprawdy, czyż wypalenie dobrego cygara jest czynem dla ojczyzny? Czyż to znów nie jest pospolitowanie pojęcia świętego dla każdego obywatela?

Określenie firmy jako „polskiej" często dziś nasuwa na myśl wątpliwości co do tego, czy istotnie Polacy taką firmę handlową lub też przemysłową prowadzą. Często bowiem nazwa „polski" używana była dla zamaskowania istotnego, wcale nie polskiego charakteru przedsiębiorstwa.

To, co jest i powinno zostać świętością, to nazwisko, z którego zrobiono niegdyś *pacierz, co płacze i piorun, co błyska*, zostało zniżone do rzędu pospolitego hasła a nikt w społeczeństwie na to nie zwraca uwagi. Profanację przyjmuje się milcząco, bez protestów.

Skoro jednak istnieją ustawy ochraniające godło państwowe, może by można rozszerzyć je na nazwę państwa. Rozumiem dobrze, że w niektórych wypadkach należy posłużyć się nazwą „polski“, jeśli chodzi o zaznaczenie odrębności narodowej. Niechże się to dzieje jednak nie bez kontroli i nie bez zezwolenia władz, których obowiązkiem jest czuwanie nad godnością Państwa.

Może by nasze ciała ustawodawcze lub chociażby władze mające możność wydawania rozporządzeń, wzięły tę sprawę pod rozwagę i ochroniły świętą nazwę naszej ojczyzny!

(Przedruk z *Gazety Polskiej*) *Prof. dr Michał Siedlecki* (Kraków)

SZKOŁA GDAŃSKA NA MANOWCACH

Program szkolny, wydany w r. 1937 przez Wydział Oświecenia Publicznego przy Senacie wespół z narodowosocjalistycznym związkiem nauczycielskim w Gdańsku dla szkół gdańskich — jest nie tyle szkolnym ile przede wszystkim programem politycznym, wymierzonym przeciwko Polsce.

W nauce geografii Polska jest potraktowana na równi z innymi krajami Europy z tą jedynie różnicą, że program nauki o Polsce jest dobrany tendencyjnie i z wyraźną niechęcią. Oto dyspozycja nauki o Polsce (dosłownie):

> „Polska — przede wszystkim krajem rolniczym. Geograficzne położenie z punktu widzenia obronności. Praca kulturalna Niemców w Polsce. Gnębienie niemczyzny. Polska państwem narodowościowym. Gdynia — konkurencyjnym portem Gdańska“.

To wszystko! Ani słowa o wartościach gospodarczych i kulturalnych Polski, ani słowa o jej roli w Europie, pominięte też są stosunki Polski z Gdańskiem i naodwrót. Te tak dla Gdańska istotne momenty są zupełnie zlekceważone, szkoła przechodzi nad nimi do porządku.

W niektórych przedmiotach będzie czasem jeszcze mowa o sprawach polskich, ale zawsze w duchu nam wrogim, z dążnością do — rewizjonizmu. Do takich należy sprawa Gdyni, „konkurencyjnego“ portu, kwestia utrudnień komunikacyjnych między Gdańskiem, Prusami Wschodnimi i resztą Rzeszy z „winy“ Pomorza („Weichselkorridor“) i wreszcie problem rozdartego górnośląskiego zagłębia przemysłowego i Poznańskiego oraz Pomorza, stanowiących „głębokie rany“ Trzeciej Rzeszy.

Momenty rewizjonistyczne występują nie tylko zresztą w stosunku do Polski. „Krwawiące granice“, będące wynikiem „haniebnego“ Traktatu Wersalskiego („Schanddiktat“), „zrabowana“ Kłajpeda, „kłamstwa o winie wojennej“ („die Kriegsschuldlüge“), zajmują w programie poczesne miejsce. Będzie też mowa o „krwawiących granicach“ Austrii i jej łączności z Trzecią Rzeszą i to nawet w tej samej części programu, która mówi, że „tęsknota ku południowi jest słabością niemieckiego charakteru narodowego“. Domaganie się kolonij przewija się poprzez cały program.

Jest rzeczą wprost nie do wiary, jakie przedmioty mogą dawać okazję do poruszania omówionych momentów rewizjonistycznych. Nauka rachunków: Rozszerzenie znajomości liczb aż do miliardów ma być oparte na liczbach wersalskiej kontrybucji. Obliczeń procentowych mają się dzieci uczyć na przykładach, zaczerpniętych z dziedziny zagadnień, dotyczących „narodu bez przestrzeni“ przy obliczaniu strat terytorialnych i ludnościowych w wyniku „dyktatu wersalskiego“.

Szkoła gdańska, upodobniając się do szkoły w Rzeszy, hołduje zresztą nie tylko rewizjonizmowi, ale jest również przesiąknięta duchem militarnym. Przykładu dostarczyć może program nauczania przyrody i ćwiczeń cielesnych.

Szczególnie charakterystyczną część programu nauczania przyrody podajemy w dosłownym tłumaczeniu:

„Obrona powietrzna jest samoobroną. Rozwój gdańskiego związku obrony powietrznej i jego zadania. Obrona powietrzna ćwiczy. Rodzaje ataku powietrznego. Dzienne i nocne bombowce. Atak dzienny i nocny. Eskadra i jednostka. Ogólne wiadomości o rodzajach bomb. Zachowanie się na ulicy i w domu. Wezwanie obrony powietrznej. Alarm lotników".

Cel nauczania o atakach powietrznych, syrenach alarmowych, aparatach podsłuchowych, schronach, gazach itp. nie może budzić żadnych wątpliwości, skoro sam program mówi, że w odniesieniu do dziewcząt należy tę część nauki przyrody ograniczyć, gdyż interesuje ona przede wszystkim chłopców.

Łączy się z tym ściśle zadanie, jakie program wyznacza wychowaniu fizycznemu w szkole. Ma ono tworzyć z obywateli „pełnowartościową siłę roboczą" i „wojskową". Do tego służyć mają ćwiczenia „w ostrej formie".

Łączność szkoły gdańskiej ze szkołą Trzeciej Rzeszy polega na traktowaniu pewnych zagadnień z ogólnoniemieckiego punktu widzenia.

O konstytucji Wolnego Miasta, o jego specjalnym charakterze nie mówi się zupełnie. O Gdańsku mówi się tylko przy omawianiu jego przeszłości, a więc o jego powstaniu, rozwoju za czasów krzyżackich i roli, jako miasta hanzeatyckiego. Mówi się też o gdańskich błędach językowych, a z zakresu ustawodawstwa gdańskiego — o prawie o ochronie zwierząt!

Zresztą traktują programy szkolne Gdańsk jako składową część Niemiec i tym należy tłumaczyć uwzględnianie w nich takich tematów, jak kwestia wyżywienia Trzeciej Rzeszy, żywoty wielkich wodzów i żołnierzy niemieckich, rolę wyspy Helgoland jako punktu oparcia dla niemieckiej floty wojennej („Helgoland, der Stützpunkt unserer Kriegsflotte"), historia ruchu narodowosocjalistycznego i znajomość rozmieszczenia wszystkich oddziałów NSDAP w Niemczech. Program nie pomija też zagadnienia Niemców poza granicami Rzeszy, a sposób traktowania tego tematu ilustrować może dostatecznie wspomniane poprzednio rzekome „niszczenie niemczyzny w Polsce". *Ld.*

T. S. L. O SZKOLNICTWIE POWSZECHNYM

Na ostatnim Walnym Zjeździe TSL w auli Uniwersytetu J. K. we Lwowie prelegent dr St. Uhma w obszernym referacie na temat *Potrzeby kulturalne Małopolski Wschodniej,* stwierdził m. i., że podstawową instytucją wychowawczo-naukową jest szkoła powszechna, kładzie ona bowiem podwaliny pod duchowy rozwój młodzieży, której 90% kończy na niej swe wykształcenie.

Referent słusznie domagał się, aby szkoła powszechna była oparta na państwowym języku wykładowym, by z ducha była ona polska. Okazuje się, że rozrzucone mniejszości polskie, widząc, jakie spustoszenie w duszach dzieci czyni szkoła utrakwistyczna, kołaczą dziś do TSL, o stworzenie warunków, by dzieci polskie choć w pierwszych latach nauczania mogły uczęszczać do polskiej szkoły.

Okazuje się również, że obowiązujące ustawy językowe sprawiły, iż na terenach gromad mieszanych pod względem składu narodowościowego, szkoła powszechna, której język wykładowy ustalają władze szkolne, stała się zarzewiem silnej agitacji, zaostrzającej wzajemne stosunki między ludnością. Zjazd domaga się w rezolucji skierowanej do władz zaradzenia temu anormalnemu stanowi rzeczy. W innym punkcie referatu autor domaga się dostępu dzieci chłopskich do szkół średnich, utworzenia w miastach szkół zawodowych, stworzenia przynajmniej jednego w każdym województwie Uniwersytetu Wiejskiego, dla małych zaś skupień wiejskich domaga się wędrownych nauczycieli-instruktorów. Dr Uhma poruszył także rolę inteligencji w pracy oświatowej, stwierdzając, że poza nauczycielstwem szkół powszechnych, które stanowi w ogóle trzon tej pracy, zawody wolne wykazują zastraszające osłabienie spowodowane brakiem odwagi życiowej i niechęcią do osiadania w mniejszych miast. Sfery urzędnicze wykazują również małą aktywność. *Z. G.* (K.)

DOPISEK REDAKTORA

Pierwszy miesiąc nowego roku (kalendarzowego i wydawniczego) był bardzo obfity w prace administracyjne, tak że nawet nie zdążyłem przejrzeć licznie wpływających artykułów i zawiadomić Szan. Autorów, czy będę mógł korzystać z rękopisów. Uczynię to, jak tylko przejdzie fala nowych zapisków i wpłat prenumeracyjnych. Czynności te wprawdzie załatwiają moje długoletnie współpracowniczki biurowe, ale często muszę zająć się osobiście korespondencją, zwłaszcza nowych Abonentów, którzy nieraz na j e d n e j kartce piszą i do redakcji i do administracji i do księgarni wysyłkowej.

Tych z Szan. Korespondentów, którzy zapytywali w sprawie współpracy, proszę o cierpliwość. W następnym zeszycie chcę ponownie podać „kilka uwag dotyczących współpracy“, umieszczonych w poprzednim roku w Nrze 7. Jedno tylko nadmieniam dziś. Drukarnia domaga się koniecznie „maszynopisów“. Część artykułów, ogłoszonych w dzisiejszym zeszycie, musiała być przepisana (koszt: 40 gr od strony maszynopisu).

Ponieważ trudno było przewidzieć, ilu przybędzie jeszcze nowych Abonentów w najbliższych tygodniach, kazałem wydrukować dzisiejszy zeszyt znacznie ponad obecne zapotrzebowanie, ale za to w mniejszej objętości (dwa arkusze — 32 stron). Następny zajmie trzy arkusze (48 stron) i zawierać będzie rubryki: bibliograficzną i dyskusyjną.

Wspomnę jeszcze o tym, że sporo czasu zajęło mi także ustawienie bilansu za rok gospodarczy 1937. W związku z tym przejrzano dokładnie wszystkie zapasy: numery z ubiegłych lat oraz wydawnictwa książkowe, drukowane ongiś w „Drukarni Pedagogicznej P. S.“ Postanowiłem zmniejszyć te zapasy do minimum, gdyż koszty przechowywania (w osobnej, na ten cel wynajętej ubikacji) znacznie przewyższają kwoty uzyskane z sprzedaży zapasów.

Postanowiliśmy także, czcigodny Autor i ja, rozdać bezpłatnie pozostałe egzemplarze broszury „Tadeusz Kościuszko a powszechna edukacja“, pióra pierwszego kuratora O. S. Poznańskiego, Bernarda Chrzanowskiego. Administracja wyśle je tym Abonentom, którzy mają uregulowaną prenumeratę roczną.

W. Szan. Panu Kuratorowi składam na tym miejscu uprzejme podziękowanie. Administracja zajmie się wysyłką w marcu.

Do tych uwag natury wydawniczej, administracyjnej dodam jeszcze kilka słów o treści dzisiejszego numeru.

Na wstępie trzy artykuły na temat karności. Podkreślam zdanie p. kol. Waśniowskiego, że nie ma prawie nauczycieli o równym lub podobnym temperamencie i że dlatego tak różna jest reakcja rozmaitych wychowawców na niekarność wychowanków. P. kol. Radomski woła o lepsze warunki szkolne, gdyż od tego zależy lepsza karność w szkole, a p. kol. Steliga wskazuje, jakimi sposobami zagranica stara się o utrzymanie karności — bez chłosty. P. Michalska wreszcie pokazuje nam miły obraz pracy nad uspołecznianiem dzieci w kl. I.

Trzy następne artykuły stoją w związku z zbliżającą się rocznicą odzyskania dostępu do morza. P. kol. Jagodziński mówi o swoich doświadczeniach jako opiekun koła szkolnego L. M. K. a pp. Kamiński i Daszkiewicz chcą Szan. Czytelnikom ułatwić omawianie tematów morskich. Pierwszy autor ograniczył się do zebrania nazw żeglarskich, które mogą mieć zastosowanie jako ćwiczenie słownikowe, drugi natomiast przedstawia obszernie opracowanie pewnej czytanki. Szan. Czytelnicy mogą zauważyć, jak pilnie p. kol. Daszkiewicz przegląda czasopisma i prasę codzienną i zbiera artykuły przydatne przy omawianiu różnych zagadnień zwłaszcza takich, które szczególnie wymagają aktualizacji.

Również i dwa następne krótkie artykuły zawierają praktyczne wskazania. P. kol. Strojowski przedstawia, jak urządzać obchody szkolne w sposób urozmaicony, a p. kol. Pleśniarski podaje, jak ocenia wypracowania szkolne.

Treść zeszytu uzupełniają uwagi o pewnym elementarzu, w którym naukę czytania i pisania oparto na czynnościach praktycznych i zabawie, odezwa p. prof. Siedleckiego oraz dwie refleksje: *B.*